



Sportis. Revista Técnico-Científica del Deporte Escolar, Educación Física y Psicomotricidad
Sportis. Scientific Technical Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity

Artículo Original. Mejora de la autoestima e inteligencia emocional a través de la psicomotricidad y de talleres de habilidades sociales
Vol. III, nº. 1; p. 187-205, Enero 2017. A Coruña. España ISSN 2386-8333

Mejora de la autoestima e inteligencia emocional a través de la psicomotricidad y de talleres de habilidades sociales

Improvement of self-esteem and emotional intelligence through psychomotricity and social skills workshops

Lara Gutiérrez Sas¹; Estíbaliz Fontenla Fariña²; Miguel Cons Ferreiro³;

José Eugenio Rodríguez Fernández⁴; José María Pazos Couto⁵

^{1,2,5}Universidade de Vigo. España

^{3,4}Universidade de Santiago de Compostela. España.

Contacto: l_gsas@hotmail.com

Cronograma editorial: Artículo recibido: 30/09/2016 Aceptado: 21/12/2016 Publicado: 01/01/2017

DOI: <http://dx.doi.org/10.17979/sportis.2017.3.1.1813>



Resumen

En este estudio se muestra el desarrollo de un programa de estimulación de la inteligencia emocional y de la autoestima en varios grupos de infantes de 4 y 5 años. Se confeccionó un programa de intervención emocional mediante el uso de metodologías cualitativas y cuantitativas. Se aplicaron los test de dibujo de la figura humana de Koppitz (1987), el test de Inteligencia Emocional de Martineaud y Engelhart (1998), el test de la casa de Buck, Fernández y Pereña (2008) y el de la familia de Corman (1971). Desarrollando la acción en diferentes momentos, se pudo comprobar una evolución positiva en cuanto a las habilidades sociales, inteligencia emocional y autoestima de los estudiantes que siguieron esta metodología en este programa de intervención.

Palabras clave

Inteligencia emocional, autoestima, habilidades sociales, test proyectivos, psicomotricidad.

Para citar este artículo utilice la siguiente referencia: Gutiérrez, L.; Fontenla, E.; Cons, M.; Rodríguez, J.E.; Pazos, J. M^a. (2017). Mejora de la autoestima e inteligencia emocional a través de la psicomotricidad y de talleres de habilidades sociales *Sportis Sci I*, 3 (1), 187-205.

DOI: <http://dx.doi.org/10.17979/sportis.2017.3.1.1813>

<http://revistas.udc.es/>

Abstract

This study shows the influence of a program of intervention in self-esteem and emotional intelligence in 4 and 5-year-old children. The aim of this study is to show the development of a program of stimulation in the emotional intelligence and self-esteem in several groups of 4 and 5-year-old children. A program of emotional intervention by means of qualitative and quantitative methodologies was composed. In addition to this, there were tests applied such as the drawing of the human figure of Koppitz (1987), the IE's test of Martineaud & Engelhart (1998), the test of the house of Buck, Fernandez & Pereña (2008) and the test of the family of Corman (1971). These tests were applied in different moments and it was possible to verify a positive evolution in social skills, emotional intelligence and self-esteem in students who followed the intervention program.

Key words

Emotional intelligence, self-esteem, social skills, projective tests, psychomotricity.

Introducción

La etapa de educación infantil es idónea para el desarrollo de competencias específicas en el niño, que marcarán su personalidad y su posterior desarrollo personal y académico (Silva, Neves y Moreira, 2016). En estas competencias, las áreas motora, social y emocional deben tener un enfoque relevante y preferente, pues a través de ellas el niño entrará en contacto con la vida misma, con el complejo entramado de las relaciones humanas, empleando como base el propio cuerpo y el movimiento generado.

En este sentido, la psicomotricidad educativa adquiere una relevancia trascendental en el desarrollo de los niños de preescolar, porque les ayuda a descubrir sus propias capacidades, a desarrollar sus habilidades motoras (diferentes tipos y calidades de movimiento, a manipular objetos, a descubrir el espacio y a manejar el tiempo de forma intencional), personales (su propia imagen, personalidad y carácter) y sociales, que de acuerdo con Pons y Arufe (2016), la psicomotricidad les ayuda a aprender a comunicar y expresar ideas, inquietudes, a desarrollar competencias interpersonales, el respeto y colaboración con los compañeros.

Pons y Arufe (2016) señalan asimismo que la psicomotricidad, entendida como ese trabajo donde interactúan cuerpo-movimiento-conocimiento-emoción, debe ser abordada mediante diferentes tipos de juegos (de expresión corporal, de ritmo, sensibilizadores...), que favorezcan su capacidad de relación y expresión y que constituyan la base principal para el

Para citar este artículo utilice la siguiente referencia: Gutiérrez, L.; Fontenla, E.; Cons, M.; Rodríguez, J.E.; Pazos, J. M^a. (2017). Mejora de la autoestima e inteligencia emocional a través de la psicomotricidad y de talleres de habilidades sociales *Sportis Sci J*, 3 (1), 187-205.

DOI:<http://dx.doi.org/10.17979/sportis.2017.3.1.1813>

<http://revistas.udc.es/>

desarrollo armónico de la personalidad del niño. En este sentido, debemos valorar la aplicación de programas de intervención que valoran las actividades libres (Jambunathan, 2012) que favorecen la creatividad del niño, mejoran su autonomía, su competencia física y extraen de cada uno la esencia más pura de su personalidad.

Sin embargo, podemos comprobar en estudios como los de Pons y Arufe (2016) o de Gómez, López y Sánchez-Alcaraz (2015) que la educación psicomotriz recibe un escaso tratamiento en los centros de educación infantil, incongruencia superlativa si comparamos esta circunstancia con los beneficios que otorga este tipo de trabajo y con las directrices de las autoridades educativas, que continuamente promulgan públicamente la necesidad y las ventajas de la actividad física y el deporte en la escuela pero que, al mismo tiempo, esquivan decididamente programas o metodologías que tengan un beneficio directo en ese sentido en la escuela y, más aún, con los más pequeños.

Todos los autores anteriormente citados, de forma implícita, hacen referencia además a un aspecto básico en el universo del desarrollo integral del niño: las emociones, una abstracción que está presente en nuestras vidas desde que nacemos y que juega un papel fundamental en la construcción de nuestra personalidad e interacción social (López, 2005). Subraya la autora que además del entorno familiar o de amistades, la escuela es un ámbito de conocimiento y de experiencias donde los niños desarrollan de una forma muy concreta sus emociones.

Desde la psicología evolutiva se ha interpretado el desarrollo emocional como una parte del desarrollo cognitivo y, desde la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (2011), la inteligencia emocional (I.E.) se muestra como una habilidad que los niños deben aprender a gestionar correctamente (Navarro, Rodríguez y Eirín, 2016), para enfrentarse de forma adecuada a los problemas que se encuentran en su día a día y relacionarse con los demás. Afirma López (2005, p.156) que “educar emocionalmente significa validar las emociones, empatizar con los demás, ayudar a identificar y a nombrar emociones que se están sintiendo, poner límites, enseñar formas aceptables de expresión y de relación con los demás, quererse y aceptarse a uno mismo, respetar a los demás y proponer estrategias para resolver problemas”.

Para citar este artículo utilice la siguiente referencia: Gutiérrez, L.; Fontenla, E.; Cons, M.; Rodríguez, J.E.; Pazos, J. M^a. (2017). Mejora de la autoestima e inteligencia emocional a través de la psicomotricidad y de talleres de habilidades sociales *Sportis Sci J*, 3 (1), 187-205.

DOI:<http://dx.doi.org/10.17979/sportis.2017.3.1.1813>

<http://revistas.udc.es/>

En la actualidad, nadie discute el apogeo que la I.E. está teniendo en el contexto educativo, siendo muchos los autores que la han clasificado por competencias, ya sean emocionales o sociales (Cassullo y García, 2015; Delgado, 2013; Fernández y Mihura, 2015; Gardner, 2011). Goleman (2012) hace referencia a la I.E. como un subconjunto de la inteligencia social que comprende la capacidad de controlar los sentimientos y emociones propias así como las de los demás, de discriminar entre ellos y utilizar información para guiar nuestro pensamiento y nuestras acciones.

Además de la I.E., también se considera relevante trabajar la autoestima, que, como bien nos indica Briggs (1970, p.21) "es el factor que decide el éxito o el fracaso de cada niño como ser humano"; entendiéndola como la disposición de cada uno de sentirse competente y merecedor de la felicidad. Se considera que estaría compuesta por dos componentes relacionados entre sí: la eficacia personal y el respeto a uno mismo.

En este estudio se analiza la I.E. y la autoestima de un grupo de 62 alumnos y alumnas a través de una serie de test proyectivos validados por autores como Koppitz (1987), Martineaud y Engelhart (1998), Buck, Fernández y Pereña (2008) y Corman (1971).

Ya que el dibujo es la forma más recurrente del impúber como medio de expresión y los test proyectivos son pruebas de personalidad que se hacen a través de imágenes, dibujos o palabras, queremos conocer el grado o nivel de I.E. y autoestima que posee este grupo de alumnado para comprobar si este tipo de inteligencia aumenta o no después de llevar a cabo un programa de intervención educativa.

Por otro lado, autores como Gesell, (1985) o Wallon (2002) apuntan que la motricidad es fundamental para lograr un desarrollo óptimo en la personalidad del niño, y por este motivo hemos decidido trabajar estos dos contenidos, a través de la motricidad y un taller de habilidades sociales (HH.SS.) para realizar el desarrollo integral del individuo.

Por lo tanto, el objetivo del presente estudio es comprobar la evolución de la I.E. y de la autoestima gracias a un programa de intervención, basado en talleres de HH.SS y en la psicomotricidad, en alumnado de educación infantil (I.E.).

Material y método

Se ha utilizado una metodología integradora u holística, considerando necesario hacer uso de diferentes estrategias para obtener una visión más ampliada y precisa. Se busca la ayuda de diferentes modelos metodológicos para contemplar las distintas perspectivas del tema en cuestión e intentar llegar a una conclusión común (Flick, 2015).

También se ha empleado un registro observacional siguiendo unos criterios de observación directa, lo cual ha permitido comprobar el comportamiento y evolución del alumnado.

Muestra

Este proyecto de intervención ha sido realizado con el alumnado de 4 y 5 años de una escuela de educación infantil (E.E.I.) del ayuntamiento de Moaña y de un centro de educación de infantil y primaria (C.E.I.P.) del ayuntamiento de Cangas, situados en la comarca de O Morrazo (Pontevedra-España).

Ambos centros reciben alumnado de un nivel sociocultural y económico medio, donde las profesiones de las familias se encuadran sobre todo en el sector terciario y en la pesca. En cuanto a las características de los grupos-clase, cabe destacar que en ninguna de las clases hay estudiantes con Necesidades Especiales de Apoyo Educativo (N.E.A.E.) diagnosticados.

En la tabla 1 se especifica la muestra de esta investigación:

Tabla 1. Muestra.

Grupo A- 4 años				Grupo B- 5 años		Grupo C- grupo control- 5años	
E.E.I.		C.E.I.P.		E.E.I.		C.E.I.P.	
19		22		21		16	
M	F	M	F	M	F	M	F
12	7	10	12	11	10	5	11
Total: 41				Total: 21		Total: 16	
Total muestra: 78							
Muerte experimental: 16							

Se toma un grupo control para verificar si la evolución fue producida por la implementación del programa de intervención o por un desarrollo madurativo propio de la etapa y del tiempo transcurrido.

Tuvimos una muerte experimental de 16 alumnos/as por la no asistencia como mínimo al 80% del programa de intervención (alumnado que tuvo faltas de asistencia al aula por diversos motivos, entre ellos enfermedad). Por lo tanto, los resultados obtenidos son de los 62 alumnos/as restantes.

Instrumentos

Se eligieron cuatro test proyectos gráficos teniendo en cuenta sus indicadores y cuáles se ajustaban más a lo que se pretendía medir, aspectos relacionados con la I.E., y también porque el nivel de dificultad para la realización era adecuada para las edades con las que se ha trabajado. Cada uno de los test mide los elementos que componen los dibujos (ojos, humo de la chimenea, manos, etc.), y estos elementos tienen un significado, algunos positivos y otros negativos (por ejemplo, dibujar dientes en la figura humana significa agresividad). Los test empleados fueron:

- 2.2.1. Test de la figura Humana o DFH de Koppitz (1987), que determinaban signos cualitativos de la personalidad del infante (introversión, agresividad, inseguridad, etc.).
- 2.2.2. Test de la casa de Buck et al., (2008), que evalúa las funciones del ego, los conflictos de personalidad y la imagen que tienen de sí mismos.
- 2.2.3. Test de la familia de Corman (1971), que nos permite conocer el mundo emocional y afectivo del niño o niña, tanto en las relaciones con sus familiares como respecto a sí mismo.
- 2.2.4. Test de IE de Martineaud y Engelhart (1998), que mostraba el grado de las características emocionales del alumnado como su empatía, autodisciplina, el nivel de adaptación que poseen, la emotividad, motivación o el grado de creatividad.

El valor de cada ítem de cada test se puede consultar en la obra de los diferentes autores.

Protocolo

Al ser menores se solicitó los correspondiente permisos legales, tanto a los centros educativos como a los padres.

Se realizó el mismo protocolo de recogida de información, tanto en el pre-test como en el post-test, que consistió en proporcionar un folio a cada participante, un lápiz, ceras y se les puso a su disposición una goma de borrar. Para la realización de cada una de las pruebas, se le indicó al alumnado que se sentaran en sus respectivos sitios, se les repartió una hoja en blanco y no se les indicó ninguna pauta más que la realización o dibujar a una persona, a una casa o una familia. Para estas pruebas no había tiempo máximo, por lo que emplearon todo el que necesitaron para hacer el dibujo.

Una vez finalizadas las pruebas, cada alumno expuso su dibujo y se tomaron notas de las explicaciones de los dibujos. El alumnado que no pudo asistir el día de cada test, se realizó el mismo un día posterior.

Programa de intervención y temporalización

Tras realizar los test iniciales se diseñó un programa de intervención que se puso en práctica en ambos centros educativos.

El programa, con una duración de 30 horas, consta de una serie de actividades y juegos desarrollados en el aula ordinaria (como un taller de habilidades sociales) y en las sesiones de motricidad. A continuación se muestran los elementos que se trabajaron y algunos ejemplos de actividades que se usaron:

- Autestima: “¿cómo soy?”, “la gente que me quiere”, “la tela de araña...”
- Sentimientos y emociones: “¿Cuáles están contentos?”, “¿Cómo me siento?”, “bingo de las emociones”...
- Inteligencia intrapersonal: “silla boca – silla oreja”, “el espejo”, “los actores”...
- Inteligencia interpersonal: “Baile del minué”, “me pongo en tu lugar”...

Al finalizar la intervención se volvieron a pasar los mismos test que los iniciales para poder compararlos comprobando la evolución.

En el C.E.I.P., el programa fue desarrollado de manera intensiva (4 semanas) debido al

tiempo que el centro consideró oportuno para nuestra intervención. No obstante, en el E.E.I., el programa se impartió durante 3 meses ya que el centro accedía a participar en la investigación siempre y cuando no obstaculizáramos demasiado en su labor docente.

Recogida y tratamiento de la información

Una vez obtenidos los datos del análisis siguiendo los indicadores que propone cada uno de estos autores, se tomaron como referencia sólo aquellos indicadores que eran válidos para nuestro estudio, es decir, los que marcaran rasgos emocionales, como la empatía, el nivel de apertura, la motivación, la capacidad de adaptación, la creatividad, el autoconcepto, la sensibilidad o racionalidad, el nivel de autocontrol y los diversos sentimientos del sujeto (tristeza, culpabilidad, añoranza, alegría, etc.).

Algún ejemplo de indicador es el tamaño del dibujo, si su forma es angulosa o redondeada; en el test de la casa, la posición de esta en el papel; en el de la figura humana, por ejemplo, si tiene dientes, etc. Además de los datos recogidos con los test, también obtuvimos información a través de registros anecdóticos y memoria de investigación actualizados diariamente.

Tratamiento estadístico

Dado que el volumen de datos no era excesivo, se ha realizado un tratamiento manual de los datos obtenidos, no empleando de este modo un programa informático específico para tal fin. Los datos de las tablas que muestran los resultados se corresponden con el número de alumnos que consiguieron superar un determinado ítem entre el primer y segundo test (números en positivo) y alumnos que no consiguieron realizar con éxito ese ítem en el segundo test (números en negativo).

Resultados

En las tablas 2, 3, 4 y 5 se observan los datos independientes de cada uno de los test. En ellas se muestra el resultado de la comparación de los test anteriores a la intervención y los posteriores. Estos resultados se especifican detallando los elementos que mide cada uno de los test, mostrando así la evolución que hubo entre ellos. Cuando la cantidad mostrada sea positiva quiere decir que aumentó el número de alumnos/as que dibujó ese ítem gracias a la

intervención; y cuando la cantidad sea negativa, quiere decir que el número de niños y niñas descendió.

Además, en cada una de las tablas, se puede observar (última columna) las diferencias que hay en la realización de cada test entre el alumnado de 4 y 5 años.

No debemos olvidar que el alumnado de 5 años del C.E.I.P. es el grupo control, por lo que no tuvieron intervención.

Tabla 2. Valores del test de la figura humana

	TEST DE LA FIGURA HUMANA					
	Diferencia evolución pre/ post 4 AÑOS		Diferencia evolución pre/ post 5 AÑOS		DIFERENCIA POR EDADES	
	E.E.I.	C.E.I.P	E.E.I.	C.E.I.P.	4 AÑOS	5 AÑOS
Figura pequeña	-3	2	3	5	5	2
Extremidades asimétricas en la forma	-2	1	-5	-1	3	4
Figura cortada	-2	0	-2	0	2	2
Figura encerrada o enmarcada	-2	0	-2	0	2	2
Transparencias	-3	-2	-5	-2	1	3
Figura extraña, irreal, grotesca o monstruo	-2	0	1	1	2	0
Cabeza pequeña	-1	-2	1	4	-1	3
Ojos bizcos u ojos desviados	-1	-1	1	0	0	-1
Dientes	-2	-1	-3	-1	1	2
Brazos cortos	-3	1	-2	4	4	6
Brazos largos	-1	2	1	2	3	1
Manos ocultas, omitidas	-1	1	0	6	2	6
Manos grandes	-3	0	1	4	3	3
Piernas juntas	-1	0	-1	0	1	1
Piernas largas	-2	-2	-1	2	0	3
Piernas cortas	-2	1	3	-1	3	-4
Omisión de los ojos	-1	0	-1	0	1	1
Omisión de la boca	-1	1	-1	1	2	2

En la tabla 2, se puede observar que la seguridad y confianza en sí mismos ha aumentado considerablemente en aquellas aulas en las que se ha impartido el programa de intervención. Un ejemplo es que descende el número de indicadores de los elementos de figura corta o enmarcada, los cuales indican introversión; no obstante, no ha ocurrido lo mismo en el grupo control, puesto que aumentó el número de alumnos/as que dibujaron piernas largas u omisión de la boca, los cuales indican necesidad de estabilidad, inseguridad, angustia, etc.

Para citar este artículo utilice la siguiente referencia: Gutiérrez, L.; Fontenla, E.; Cons, M.; Rodríguez, J.E.; Pazos, J. M^a. (2017). Mejora de la autoestima e inteligencia emocional a través de la psicomotricidad y de talleres de habilidades sociales *Sportis Sci I*, 3 (1), 187-205.

DOI: <http://dx.doi.org/10.17979/sportis.2017.3.1.1813>

<http://revistas.udc.es/>

Del test de la casa (tabla 3) como son la casa baja o lejana o del test de la familia (tabla 4) como puede ser, el cuerpo pequeño o delgado o brazos cortos, muestran una clara inseguridad, retraimiento, baja autoestima e incluso angustia por parte de esta parte de la muestra.

Tabla 3. Resultados del test de la casa.

	TEST DE LA CASA				DIFERENCIA POR EDADES	
	Diferencia evolución pre/post 4 años		Diferencia evolución pre/post 5 años		4 AÑOS	5 AÑOS
	E.E.I.	C.E.I.	E.E.I.	C.E.I.		
		P		P		
Casa grande	0	0	5	2	0	-3
Casa pequeña	-6	1	-2	1	7	3
Casa baja	-1	-2	0	0	-1	0
Casa de campo	0	-1	0	1	-1	1
Casa dibujada en la lejanía	-1	-1	-1	1	0	2
Casa vallada o con cerco	0	0	-1	1	0	2
Casa con jardín	1	0	1	0	-1	-1
Extrovertidos,(sin muros ni verjas)						
Sin puerta o muy pequeña	-2	-4	0	0	-2	0
puerta cerrada y cerraduras	3	1	-1	1	-2	2
Puerta abierta	1	0	0	0	-1	0
Puerta discreta al lado o con dificultad para verla	0	0	0	-4	0	-4
Ventanas grandes o abiertas	-4	-1	1	2	3	1
Ventanas pequeñas y/o cerradas	3	3	-2	-2	0	0
Ventanas muy adornadas	0	5	3	-3	5	-6
Ventanas mal alineadas	2	-3	-1	2	-5	3
Techo simple con 2 vertientes	-4	-2	0	-2	2	-2
Casa sin techo, poco definido o mal conectado con la casa	1	0	-3	2	-1	5
Techo con buhardilla	0	0	-1	1	0	2
Techo con tejas o muy elaborado	0	-2	3	-1	-2	-4
Paredes bajas	-2	0	0	1	2	1
Casa sin chimenea	-5	3	0	6	8	6
Humo vertical	-1	1	0	-3	2	-3
Humo izquierda	-1	0	0	-2	1	-2
Humo derecha	0	-3	-1	0	-3	1
Camino lineal hacia abajo	0	1	0	0	1	0
Camino bifurcado	0	0	0	1	0	1

Tabla 4. Resultados del test de la familia.

TEST DE LA FAMILIA						
	Diferencia evolución pre/ post 4 años		DIFERENCIA EVOLUCION PRE/ POST 5 años		DIFERENCIA POR EDADES	
	E.E.I.	C.E.I.P	E.E.I.	C.E.I.P	4 AÑOS	5 AÑOS
Mucho espacio utilizado del papel	3	2	3	0	-1	-3
Poco espacio utilizado del papel	-2	-2	0	5	0	5
Predominio de curvas en el trazo	3	2	2	-2	-1	-4
Predominio de formas rectas y angulosas en el trazo	0	-2	-2	-1	-2	1
Omisión del propio niño	2	-1	0	-2	-3	-2
Sol	-2	-3	3	4	-1	1
Lluvia, tormentas o nubes	-1	-3	-1	3	-2	4
Falta de elementos en caras	-2	-2	0	0	0	0
Dientes sombreados o afilados	1	0	-3	0	-1	3
Ojos grandes	-1	0	2	-3	1	-5
Ojos muy grandes	0	0	-1	-1	0	0
Ausencia de nariz	0	-5	2	-1	-5	-3
Orejas grandes y redondeadas	-1	-1	0	-2	0	-2
Cabello largo y alborotado o en movimiento	-1	-1	1	3	0	2
Cuerpo pequeño o delgado respecto a las otras partes	0	-1	-1	0	-1	1
Brazos largos	0	0	1	0	0	-1
Brazos cortos	-1	-2	0	0	-1	0
Piernas largas	-1	2	0	3	3	3
Piernas cortas pero proporcionadas	0	-1	1	0	-1	-1
Sombreado cara	0	-2	0	1	-2	1

Tabla 5. Resultados del test de I.E. Ítems: Empatía, autodisciplina, adaptación, emotividad, motivación y creatividad.

TEST DE IE MARTINEAUD Y ENGELHART (1998)						
	Diferencia evolución pre/ post 4 años		DIFERENCIA EVOLUCION PRE/ POST 5 años		DIFERENCIA POR EDADES	
	E.E.I.	C.E.I.	E.E.I.	C.E.I.P	4 AÑOS	5 AÑOS
EMPATÍA						
Dibuja objeto con forma redonda	6	3	8	2	-3	-6
Dibuja curva ampliada	0	2	-1	-4	2	-3
Curva cortada horizontalmente	0	2	-1	1	2	2
Hace un cucurucho por arriba o debajo de la línea	0	-3	1	-1	-3	-2
Integra la línea en un cuadrado o triángulo	0	0	-2	0	0	2
Dibuja formas diversas	-6	-2	-5	1	4	6
AUTODISCIPLINA						
Integra el triángulo en un conjunto de figuras geométricas	4	1	3	-1	-3	-1
Hace de base	-1	3	2	2	4	-4
Dibuja líneas verticales y paralelas	0	-1	0	1	-1	-1
No hay relación entre su dibujo y la figura	-3	-2	0	-1	1	-3
ADAPTACIÓN						
Figura integrada a un círculo	7	2	2	1	-5	-1
Cruz como base de cuadrícula	2	-1	3	0	-3	-3
Ventana	-2	1	-3	0	3	3
Radio	-2	-1	-2	0	1	2
Rombo	0	2	1	-1	2	-2
Más cruces	-5	-3	-1	0	2	1
EMOTIVIDAD						
Por encima de las líneas	4	-1	7	-2	-5	5
Por debajo de las líneas	-1	0	-3	3	1	-9
A ambos lados de las líneas	-2	0	-4	-2	2	2
Varias líneas onduladas	0	1	0	4	1	-7
Una guirnalda a partir de una línea	0	0	0	0	0	0
Encierra la línea en un círculo o un ovalito	-1	0	0	0	1	0
MOTIVACIÓN						
Sol, diana o personaje	8	3	9	0	-5	-9
Personaje triste	-2	0	-5	0	2	5
Flor	0	1	0	2	1	2
Dibujo geométrico	-2	-3	-1	-1	-1	0
Ojo	-2	1	-1	0	3	1
Encierra el círculo dentro de un cuadrado o un rombo	-2	0	-2	0	2	2
CREATIVIDAD						
Conserva la línea de puntos	6	-3	6	-2	-9	-8
Hace un paracaídas	0	2	-1	0	2	1
Repasa puntos formando una línea	-1	4	-5	-3	5	2
Hace un círculo	0	-2	0	2	-2	2

Para citar este artículo utilice la siguiente referencia: Gutiérrez, L.; Fontenla, E.; Cons, M.; Rodríguez, J.E.; Pazos, J. M^a. (2017). Mejora de la autoestima e inteligencia emocional a través de la psicomotricidad y de talleres de habilidades sociales *Sportis Sci I*, 3 (1), 187-205.

DOI: <http://dx.doi.org/10.17979/sportis.2017.3.1.1813>

<http://revistas.udc.es/>

Dibuja varios círculos	-2	-1	0	-2	1	-2
Figuras geométricas de líneas quebradas	-3	0	0	2	3	2

La timidez e introversión, se miden a través de los siguientes indicadores: en el test DFH (tabla2) si la figura es pequeña, cortada, encerrada o enmarcada y si tiene los brazos cortos o no tiene boca; en el test de la casa (tabla 3) estos rasgos se muestran si la casa es pequeña, está vallada, sin puerta o muy pequeña, si la puerta tiene cerraduras, ventanas pequeñas, cerradas y/o mal alineadas o si las paredes son bajas; en el test de la familia (tabla 4) se puede detectar si utilizan poco espacio del papel, si hay ausencia de nariz o dibujan los brazos cortos; y por último, en el test de I.E. de Martineaud y Engelhart (1998) (tabla 5) se detectaría si dibujan un rombo en la cruz que se les da previamente.

Cabe mencionar también que hubo un cambio positivo en cuanto a creatividad y motivación del alumnado (tabla 5), pues al aumentar la confianza en sí mismos y poseer mayor adaptación al grupo- clase, los niños y niñas han experimentado una pérdida de vergüenza notable. Es cierto que se han observado diferencias en cuanto a la evolución entre el alumnado de los dos centros, ya que el cambio ha sido más lento en el C.E.I.P que en el E.E.I. En el grupo de 4 años del C.E.I.P, podemos comprobar en todos los test realizados una gran cantidad de indicadores que muestran la introversión y dificultad de contacto a la hora de relacionarse con los demás (indicadores citados más arriba). Esto puede deberse al continuo cambio de tutoras que ha sufrido el grupo clase desde el inicio del curso.

En cuanto a la empatía, que hay en las aulas de los dos centros, como se puede observar en la tabla 5, hay que destacar que los resultados de los primeros test muestran un bajo nivel empático entre el alumnado, mientras que en los post-test se observa un cambio significativo; esto se vio claramente en las sesiones de aula, ya que en un principio los infantes eran muy independientes y con poca cohesión grupal. Decir tiene que se ha notado una variación en cuanto al nivel de autoestima que posee el alumnado de los dos centros, en el C.E.I.P se ha percibido que los indicadores de baja autoestima son más numerosos que en el E.E.I.

En cuanto al grupo control, llama la atención que al contrario que las otras aulas, se ha mantenido o ha tenido una evolución negativa en cuanto a la apertura con las demás personas.

Indicadores en la tabla 2 como la cabeza pequeña, brazos cortos, manos ocultas; en el test de la casa (tabla 3) como casa pequeña, vallada o sin puerta; o en el test de la familia (tabla 4) como utilizar poco espacio, muestran un fuerte carácter cerrado y una clara dificultad para abrirse a los demás, posiblemente porque ha sido un grupo estático que han tenido el mismo tutor desde los tres años por lo que no están acostumbrados a trabajar con demasiados docentes ajenos a su entorno.

Se ha comprobado asimismo que en las aulas del E.E.I. había determinado alumnado que presentaban indicadores de agresividad en sus dibujos (Tabla 1: extremidades asimétricas, dientes, brazos largos, manos grandes u omisión de ojos), al igual que en las notas que se tienen en los registros anecdóticos. Con la intervención y la consiguiente adquisición de autoestima y adaptación al grupo de estos alumnos, se pudo comprobar un cambio en su comportamiento y en el resultado de los test posteriores. Si decir que en los dos grupos del E.E.I. hubo más indicadores de agresividad, en especial en uno de ellos, ya que fueron muchos los alumnos que realizaron la marca de transparencias en sus dibujos; esto puede deberse a que el año anterior habían llevado a cabo un proyecto denominado *el cuerpo humano*, y por este motivo el alumnado quería dibujar el cuerpo humano al completo.

Otro de los indicadores del test de la figura humana (tabla 2) que es preciso comentar es el de los brazos largos, ya que hubo un gran número de alumnos que lo han realizado, aunque hay que decir que este indicador no será relevante ya que puede tener doble intencionalidad: puede ser una marca conciliadora (que indique una necesidad de comunicar y conocer) o una marca de agresividad (si existen más indicadores del mismo tipo).

En general, se ha observado una mejora en la motivación, autoestima y empatía del alumnado, tanto en la comparación de los dibujos realizados antes y después de la intervención como en el día a día del aula. El grado de apertura o extroversión aumenta al mismo ritmo que desciende la dificultad de relación entre iguales. Esta pérdida de vergüenza les ayuda a desarrollar su creatividad. No obstante, se tiene la certeza de que, si el programa de intervención fuese más prolongado en el tiempo, se observaría una evolución mayor en el alumnado.

Discusión

Es importante para crear una personalidad sana y equilibrada emocionalmente, que los niños y niñas tengan autoestima y confianza en sí mismos (Ríos, 2009) y, por este motivo, se ha planteado este tema en el aula mediante juegos y actividades.

Tras el análisis de diferentes estudios, se comprueba que en educación infantil no es usual medir la I.E. ni la autoestima mediante test proyectivos (Serrano, 2014). Cabe destacar que todos los estudios encontrados se llevaban a cabo a individuos adultos, y cuando estos se hacían en infantes solo abarcaban alguno de los aspectos de la I.E. como en el caso de estudios como los de Holland (1961) Getzels y Jackson (1962), Klausmeier y Wiersma (1963) sobre la creatividad. Es por ello, que se decidió hacer una adaptación de estas pruebas para facilitar el posterior uso y conocimiento de este recurso.

A la hora de valorar el nivel condicional de los individuos, los test proyectivos se caracterizan por la facilidad de aplicación, el amplio intervalo de edad para quien va dirigida y la multitud de recursos e información que se transmiten con ellos. A este respecto conviene señalar que los sujetos muestran una mejora en varias de las dimensiones de la I.E. como son la autoestima, la motivación la seguridad o la empatía. Entendemos que las posibilidades de estos test proyectivos son muchas, por ese motivo se decidió profundizar en las dimensiones expuestas anteriormente, ya que son más visibles en estas edades tempranas debido a su nivel madurativo (Ibáñez y Mudarra, 2014).

El desarrollo de este estudio surge tras comprobar la escasez de investigaciones similares realizadas con alumnado que presentan estas características y la necesidad de aportar información sobre la utilidad de diferentes pruebas condicionales en el ámbito de la Educación. Se puede determinar que sería interesante realizar las pruebas tras una intervención más prolongada para objetivar los resultados (Pérez, 2013). Es fundamental en educación conocer diferentes recursos y estrategias que sirvan para valorar las capacidades de los niños, en todos los ámbitos del desarrollo. Por ello, recalcamos la eficacia de este trabajo.

Otra problemática a tener en cuenta a la hora de realizar la intervención, es la dificultad para llevarla a cabo de forma grupal, ya que es necesaria una observación directa de la ejecución de las pruebas. Además de esto, sería apropiado trabajar de forma individualizada

con el fin de evitar una contaminación muestral.

Este trabajo puede dar pie a investigaciones más amplias debido al tema en cuestión. Sería interesante aumentar la muestra para poder hacer una comparación del nivel de desarrollo emocional de los individuos. Otro posible proyecto podría ser observar las diferencias existentes entre sujetos de distinto sexo.

Finalmente no se descarta la idea de llevar a cabo un estudio longitudinal y observar las diferentes habilidades de estos sujetos a lo largo del tiempo.

Conclusiones

Con la ayuda de los test proyectivos se han podido analizar distintos indicadores emocionales que han ayudado a percibir una evolución favorable en lo respectivo al comportamiento emocional del alumnado que ha realizado el programa de intervención. Estas herramientas han sido de gran ayuda para fomentar la educación emocional.

Por lo tanto, se puede considerar que se logró el objetivo de la investigación (*comprobar la evolución de la I.E. y de la autoestima gracias a un programa de intervención, basado en talleres de HH.SS y en la motricidad, en alumnado de I.E.*), puesto que hubo una evolución superior por parte del alumnado que participó en el programa de intervención que del grupo control. No obstante, no fue una evolución tan significativa como se esperaba.

Es necesario darse cuenta de la importancia que tiene en E.I. la toma de conciencia de las emociones básicas (alegría, tristeza, miedo, rabia, afecto...) y su regulación a través de estrategias didácticas que, empleadas eficazmente por el docente, proporcionen al alumnado el desarrollo de las HH.SS. básicas y de vida necesarias para esta etapa escolar, sin olvidarnos de la importancia que la autoestima tiene en todo este proceso.

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses.

Agradecimientos

Un especial agradecimiento a las instituciones, alumnado y profesorado que participó generosamente en esta investigación.

Para citar este artículo utilice la siguiente referencia: Gutiérrez, L.; Fontenla, E.; Cons, M.; Rodríguez, J.E.; Pazos, J. M^a. (2017). Mejora de la autoestima e inteligencia emocional a través de la psicomotricidad y de talleres de habilidades sociales *Sportis Sci J*, 3 (1), 187-205.

DOI:<http://dx.doi.org/10.17979/sportis.2017.3.1.1813>

<http://revistas.udc.es/>

Referencias bibliográficas

1. Briggs, D. (1970) *El niño feliz. Su clave psicológica*. España: Gedisa.
2. Buck, J.N., Fernández, I., y Pereña, J. (2008). *Casa-árbol-persona: técnica de dibujo proyectivo: H-T-P: manual y guía de interpretación*. Madrid: TEA.
3. Cabezas, C. (2007). *Análisis y características del dibujo infantil*. Jaén: Publicatuslibros.com.
4. Cassullo, G. L., y García, L. (2015). Estudio de las competencias socio emocionales y su relación con el afrontamiento en futuros profesores de nivel medio. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (1), 213-228. Recuperado de <http://revistas.um.es/reifop/article/view/193041>. Acceso el 9 de diciembre de 2016.
5. Corman, L. (1971). *El test del dibujo de la familia en la práctica médico-pedagógica*. Buenos Aires: Kapelusz.
6. Delgado, M. (2013). Aplicación didáctica de las inteligencias múltiples. *E-motion: Revista de educación, motricidad e investigación*, 1, 103-116.
7. Fernández, A., y Mihura, D. (2015). La educación en valores y la práctica de actividad física en colectivos de desigualdad. *E-motion. Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, 4, 6-17.
8. Flick, U. (2015). *El diseño de investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
9. Gardner, H. (2011). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
10. Gesell, A. (1985). *El niño de 1 a 5 años*. Madrid: Paidós Ibérica.
11. Getzels, J., y Jackson, P. (1962). *Creativity and intelligence: Exploration switch gifted students*. New York: John Wiley and Sons.
12. Goleman, D. (2012). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
13. Gómez, A., López, M.F., y Sánchez-Alcaraz, B.J. (2015). Diseño, validación y aplicación de una hoja de observación para la evaluación de la psicomotricidad acuática (HOEPA) en Educación Infantil. *Sportis Scientific Technical Journal*, 1 (3), pp. 270-292. Recuperado de

Para citar este artículo utilice la siguiente referencia: Gutiérrez, L.; Fontenla, E.; Cons, M.; Rodríguez, J.E.; Pazos, J. M^a. (2017). Mejora de la autoestima e inteligencia emocional a través de la psicomotricidad y de talleres de habilidades sociales *Sportis Sci J*, 3 (1), 187-205.

DOI:<http://dx.doi.org/10.17979/sportis.2017.3.1.1813>

<http://revistas.udc.es/>

http://revistas.udc.es/index.php/SPORTIS/article/view/1418/pdf_14. Acceso el 10 de diciembre de 2016.

14. Holland, J. (1961). Creative and academic performance among talented adolescents. *Journal of Educational Psychology*, 52 (3), 136- 147.
15. Ibáñez, I. y Mudarra, M.J. (2014). *Atención temprana. Diagnóstico e intervención psicopedagógica*. Madrid: UNED.
16. Jambunathan, S. (2012). Developmentally appropriate practices and children's perception of self-competence in Head Start classrooms. *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 3, 271-279. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1080/03004279.2010.513689>. Acceso el 9 de diciembre de 2016.
17. Klausmeier, H., y Wiersma, W. (1964). Relationship of sex, grade level and locale to performance of high IQ students on divergent thinking tests. *Journal of Educational Psychology*, 65, 114-119.
18. Koppitz, E. (1987). *El dibujo de la figura humana en los niños*. Buenos Aires: Guadalupe.
19. López, E. (2005). La educación emocional en la Educación Infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3), 153-167. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2126770>. Acceso el 10 de diciembre de 2016.
20. Martineaud, S., y Engelhart, D. (1998). *El test de la inteligencia emocional*. Barcelona: Martínez Roca.
21. Navarro, R., Rodríguez, J.E. y Eirín, R. (2016). Análisis de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, motivación y disfrute en Educación Física en Primaria. *Sportis Scientific Technical Journal*, 2 (3), pp. 439-455. Recuperado de http://revistas.udc.es/index.php/SPORTIS/article/view/sportis.2016.2.3.1758/pdf_60. Acceso el 10 de diciembre de 2016.
22. Pérez, L. (2013). *De la evaluación a la intervención psicopedagógica. Un trabajo de reflexión sobre el papel del psicopedagogo*. Castellón: Universitat Jaume I.
23. Pons, R. y Arufe, V. (2016). Análisis descriptivo de las sesiones e instalaciones de psicomotricidad en el aula de Educación Infantil. *Sportis Scientific Technical Journal*,

Artículo Original. Mejora de la autoestima e inteligencia emocional a través de la psicomotricidad y de talleres de habilidades sociales

Vol. III, nº. 1; p. 187-205, Enero 2017. A Coruña. España ISSN 2386-8333

2 (1), 125-146. Recuperado de
http://revistas.udc.es/index.php/SPORTIS/article/view/sportis.2016.2.1.1445/pdf_37.

Acceso el 10 de diciembre de 2016.

24. Rios, A. (2009). La autoestima en los niños/as. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, 18, 1-8.

25. Serrano, A.M. (2014). *Diseño y validación de un cuestionario para medir la autoestima infantil. La relación entre la autoestima, rendimiento académico y las variables sociodemográficas* (Tesis de Doctorado). Córdoba: Universidad de Córdoba.

26. Silva, M., Neves, G. y Moreira, S. (2016). Efectos de un programa de psicomotricidad educativa en niños de edad preescolar. *Sportis Scientific Technical Journal*, 2 (3), 326-342. Recuperado de

http://revistas.udc.es/index.php/SPORTIS/article/view/sportis.2016.2.3.1563/pdf_53.

Acceso el 9 de diciembre de 2016.

27. Wallon, H. (2002). *La evolución psicológica del niño*. Barcelona: Crítica.